

качествами, повышения педагогической культуры; стажировки в странах изучаемого иностранного языка. Проанализировав полученные данные, мы сделали вывод о том, что личностная компетентность будущих учителей иностранного языка как второй специальности определяется в основном ценностями связанными со значимостью специальных (языковых) знаний и ценностей, направленных на овладение будущей профессией.

В процессе прохождения студентами 5 курса педагогической практики мы предложили преподавателям-руководителям практики, совместно с учителями средних школ, оценить применение студентами педагогических умений, характеризующих дидактическую компетенцию будущих учителей, и по результатам наблюдений заполнить карты. Для этого была разработана четырехбалльная шкала оценивания, основу которой составляли определенные критерии: 1) для конструктивно-планирующих умений – степень точности и конкретности обозначения целей, задач, содержания, методов и средств урока иностранного языка; 2) для организаторских умений – четкость планирования собственной деятельности и деятельности учеников, эффективность осуществления управления, ориентированность на особенности школы и конкретных учеников; 3) для коммуникативных умений – адаптированность речи, языковая и речевая грамотность; 4) для воспитательно-развивающих умений – эффективность использования вербальных и невербальных средств, способствующих развитию личности учеников; 5) для исследовательских (познавательных) умений – степень полноты и глубины анализа уроков иностранного языка; 6) для мотивационных умений – системность применения методов развития интереса учеников к изучению иностранного языка; 7) для умений контроля и самоконтроля – методическая грамотность проведения тестов, разнообразие используемых форм контроля, обоснованность и справедливость выставления отметок.

Проявления каждого из семи педагогических умений у пятикурсников исторического факультета, факультетов русской и чувашской филологии оценивались от 0 до 3 баллов (соответственно низкому, среднему, высокому и оптимальному уровням).

Метод количественной и качественной обработки карт наблюдений позволил выявить, что студенты эффективно применяют умения контроля и самоконтроля, коммуникативные, конструктивно-планирующие и организаторские умения, однако мотивационные, воспитательно-развивающие и исследовательские умения проявляются недостаточно и требуют развития.

Проведение спецкурса со студентами «Формирование профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка как второй специальности», организация методического семинара с преподавателями по проблемам применения методов интенсивного обучения иностранным языкам как второй специальности в вузе способствовало качественному улучшению показателей коммуникативной, личностной и педагогической компетенций.

Применение спецкурса было связано с апробацией методов и форм обучения, соответствующих особенностям обучения иностранному языку как второй специальности, требованиям знаково-контекстного подхода, интенсификации обучения, методики организации самостоятельной работы обучающихся в вузе. Лекционный и практический материалы спецкурса были направлены на: расширение знаний студентов о современных подходах к преподаванию иностранного языка; осознание специфики учебной, воспитательной и факультативной работы; обучение приемам рационального моделирования всех видов профессиональной деятельности; обучение умениям анализировать планы-конспекты уроков иностранного языка; овладение приемами мнемотехники и алгоритмами самостоятельной работы с учебными, иноязычными материалами. В качестве целей лабораторных занятий выступало развитие у студентов педагогических умений посредством их вовлечения в деятельность, максимально приближенную к профессиональной, в условиях вуза.

Обозначенное исследование демонстрирует возможности применения компетентностного подхода, однако не является исчерпывающим: остаются нерешенными проблемы, относящиеся к комплексной оценке развития компетенций, диагностике общего уровня профессиональной компетентности будущих учителей.

**Гончарь П.С., Пустильник И.Г.**

### **Ценности естественнонаучного образования в сознании преподавателей и студентов технического колледжа**

Исследование ценностей отдельных индивидуумов и групп восходит к традиции гуманистической психологии и тесно связано с современным пониманием компетентности [6, 8]. Справедливо считается, что наилучшие качества души и ума человек проявляет лишь тогда, ко-

гда цель действий субъективно принята им, когда его действия пристрастны. Бытие ценностей и идеалов в педагогике рассматривается В.И. Загвязинским и др. в их статье [2], а В.А. Нечаев выделяет «предметно ориентиру-

ванную» и «ценностно ориентированную» парадигмы в современном образовании [7].

Индивидуальное понимание ценностей легко выделяется в научно-педагогических и методических источниках [1, 3, 9, 10]. Их можно рассматривать двояко. С одной стороны, в общем понятии о ценностях выделяются понимание единичным субъектом или коллективом *целей* и должных *способов* их достижения (в нашем случае — способов педагогического взаимодействия). С другой стороны, субъектность всех участников педагогического взаимодействия подразумевает, что каждый изначально обладает оригинальной системой ценностей, связанных с учебной деятельностью. Значит, возможно прямое обращение к этим ценностям, и оно может являться путем к демократизации и совершенствованию учебного процесса. Эволюция системы ценностей во время обучения — интересный объект для психологического рассмотрения, который входит в педагогическую практику, стимулируя разработку соответствующего методического инструментария. Сейчас можно говорить о новом, ценностном воплощении гуманистических идей в педагогическом мышлении, дающем возможность свежего взгляда на ученические достижения.

А. Эйнштейн, соглашаясь с Шопенгауэром, считал, что одно из наиболее сильных побуждений, ведущих к искусству и науке, — это желание уйти от будничной жизни с ее мучительной жестокостью и безутешной пустотой, уйти от уз вечно меняющихся собственных прихотей. Эта причина толкает людей с тонкими душевными струнами от личных переживаний в мир объективного видения и понимания [11, С. 5]. Другой нобелевский лауреат, П.Л. Капица, писал, что естественнонаучное обучение может являться эффективным средством воспитания, выявления и оценки самостоятельного аналитического и творческого мышления. Использование наукоемкого оборудования, требующее соответствующего наукоемкого обучения, значительно повышает производительность труда современного работника, высвобождая ресурсы общества для нематериального производства и продолжительного образования, но, одновременно, и продуцируя необходимость в воспитании у молодых людей с детства высоких духовных потребностей [5].

Что, однако, можно увидеть, обратясь к непосредственному исследованию учебных ценностей студентов и преподавателей в технических колледжах и техникумах? При рассмотрении индивидуальных учебных ценностей, которые накладывают свой отпечаток на процесс и результаты изучения естественнонаучной дисциплины, мы исходим из того, что ценности

проявляются двояко. С одной стороны, они проявляются каждый раз, когда субъект учебного взаимодействия попадает в ситуацию вынужденного выбора, что приводит к четкой или нечеткой иерархизации субъективных потребностей. С другой стороны, само субъективное восприятие многомерного практического опыта структурируется индивидуальными ценностями, что способно привести к разному выделению существенных черт одного явления разными субъектами. Поэтому у разных групп специалистов (например, методистов, преподавателей - практиков, администраторов в учреждениях образования, опытных учащихся или студентов, а их «стаж работы» достаточно велик), концепции учебного процесса могут значительно различаться. Например, в одной и той же учебной ситуации «методист» может акцентировать внимание на развивающих целях обучения и гуманизации преподавания учебной дисциплины; «администратор» — на необходимости обеспечения вертикальных межпредметных связей для обеспечения конечных целей обучения в колледже; ученик, особенно с невысокой успеваемостью, увидит жесткую систему контрольных мероприятий, к которым надо успеть подготовиться. Достаточно значительные различия существуют и внутри отдельных групп взаимодействующих субъектов, что выражается, например, в сосуществовании «образовательных парадигм».

С методической точки зрения, коррекция преподавательской системы субъективных педагогических ценностей является чрезвычайно сложной задачей, так как она формируется в течение долгого времени и под воздействием множества разнообразных факторов. Кроме того, педагоги часто вынуждены декларировать свои цели и способы оценки достижений, строго придерживаться высказываний, сделанных ранее (что не столь обязательно для учащихся). Как показали предварительные интервью, проведенные нами с преподавателями в колледжах и техникумах Екатеринбурга, наиболее устойчивыми являются субъективные мнения о том, в чем суть учебного предмета и науки, в чем их «стратегическая» значимость для обучаемых. Представления о физике, химии или биологии, как о сфере трудовой и учебной деятельности, имеют универсальный характер, не зависящий от конкретного рабочего положения преподавателя, и формируются на основе опыта и специальных знаний за 5-10 лет. Они выражают профессиональное кредо преподавателя и могут значительно отличаться от мнения студента. Цели обучения в виде совокупности знаний и умений и, особенно, технологические приемы, применяемые на занятиях, могут варьироваться

гораздо легче, отражая текущие изменения условий работы: требований к курсу как к части общего образования и как к основе будущей профессии; исходного уровня подготовки обучающихся, бюджета времени, наличия материальных ресурсов и т.д. Характерные сроки для подобных изменений составляют 2-3 года.

Опираясь на изложенное выше, сформулируем следующие вопросы, попытка ответа на них предложена ниже:

Насколько в действительности различается мнение преподавателей и студентов о целях и способах естественнонаучного образования?

Какое влияние эти противоречия оказывают на результаты педагогического взаимодействия?

## МЕТОДЫ И СПОСОБЫ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

Непосредственным источником идеи нашего исследования явилась статья «Новый взгляд на концепции математики и ее преподавания у учителей старшей школы» Пола Эндрюса и Гиллиана Хетча [12]. Для субъективной оценки степени правдоподобия учителям предлагалось большое количество утверждений о сути математики как учебной дисциплины, сферы деятельности и т.д., о ее роли в жизни учителей и учащихся, о способах и приемах обучения математике. Затем утверждения группировались после корреляционного анализа индивидуальных ответов. Результаты анализа отечественной литературы, посвященной выявлению наиболее значимых аспектов организации деятельности школьников, и опроса школьных учителей Свердловской области об общих и частных целях естественнонаучного образования приведены П.В. Зуевым в [4]. Данные английского исследования учебных ценностей учеников старших классов и учителей представлены в книге Дж. Равена [8]. Нами осуществлены аналогичные исследования для колледжей, с целью разрешения вопросов, поставленных в предыдущем разделе.

Разработанная нами анкета (валидность вопросов которой проверена предварительно) содержит две группы утверждений: о принципиальных свойствах естественнонаучного знания и о компонентах «идеальной модели» обучения естественным наукам (по 9 вопросов в каждой части плюс возможность дополнить список своим утверждением). Анкетированный

преподаватель или студент: а) по каждому предложенному утверждению численно оценивал степень своего согласия с ним и б) выбирал три наиболее важных, субъективно значимых утверждения. В исследовании приняло участие 127 студентов и 63 преподавателя естественнонаучных дисциплин.

Анализ ответов заключался в следующем. Во-первых, выявлены наиболее и наименее популярные утверждения. Во-вторых, выделены утверждения с наибольшим и наименьшим отклонением отдельных результатов от среднего значения в ответах, и, таким образом, выявлены «спорные пункты», по которым внутри групп преподавателей и студентов нет согласия. В-третьих, рассмотрены корреляции между ответами внутри каждой группы и между ответами в разных группах для выявления утверждений, которые субъективно воспринимаются как взаимосвязанные или взаимопротиворечащие.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

*Приоритеты и разнообразие мнений в субъективной оценке правдоподобия и важности утверждений о свойствах естественнонаучного знания*

Утверждения состоят из предложенных продолжений следующей фразы: Естественные науки – это...

- Учебные дисциплины, развивающие ум и память (1А);
- Необходимые основы профессии (1Б);
- Знание, необходимое каждому для повседневной жизни (1В);
- Интересное занятие, приносящее удовольствие (1Г);
- Учебные навыки и алгоритмы решения задач (1Д);
- Самостоятельная область знания (1Е);
- Отражение современной культуры (1Ж);
- Практические навыки «работы руками» с инструментами и оборудованием (1З);
- То, что зафиксировано в планах учебных курсов (1И).

Результаты приведены графически на рис. 1 и в таблице 1.

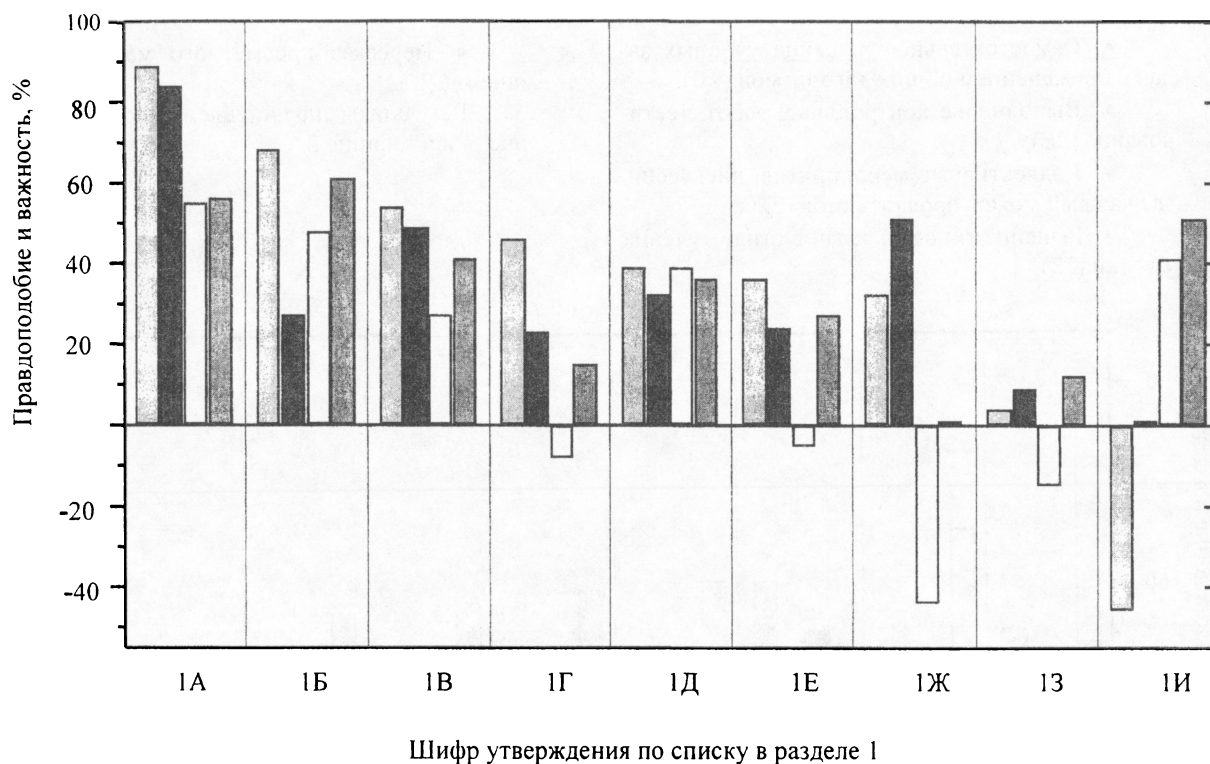


Рис. 1. Сравнительная оценка правдоподобия и важности утверждений о естествознании преподавателями и студентами колледжей:

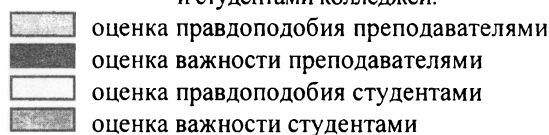


Таблица 1  
Результаты анализа ответов преподавателей и студентов по вопросу о свойствах естествознания

Группа утверждений	Преподаватели	Студенты
Наиболее / наименее приоритетные по правдоподобию	1А, 1Б, 1В / 1И	1А / 1З, 1Ж
Наиболее / наименее дискуссионные (большой / малый разброс оценок)	1Е, 1З / 1А, 1В	1Е, 1Г** / 1Д
Наиболее / наименее приоритетные по важности	1А, 1Ж, 1В / 1И	1Б*, 1И / 1Ж

\*Утверждение 1Б заняло по оценке важности преподавателями шестое место

\*\* Значения, полученные по фактору разброса численных значений в студенческих анкетах, заметно превосходят аналогичные результаты, показанные преподавателями.

В качестве дополнения списка утверждений преподаватели предложили: «Фундамент всего современного научного знания», «Обобщение практических знаний, накопленных в технических науках», «Способ развития человека как социальной личности». Предложения студентов: «Повышение интеллекта», «Наука, необходимая для поступления в ВУЗ».

*Приоритеты и разнообразие мнений в субъективной оценке правдоподобия и важности утверждений о ценностях естественнонаучного обучения*

Утверждения состоят из предложенных продолжений следующей фразы: Хорошее естественнонаучное обучение — это...

- Применение ТСО — кино- и видеофильмов, компьютеров (2А);
- Использование средств наглядности — плакатов, стендов(2Б);
- Демонстрационные опыты и/или лабораторные работы (2В);
- Самостоятельный анализ информации из разных источников по списку контрольных вопросов (2Г);

- Самостоятельное решение учебных задач с применением общих алгоритмов (2Д);
- Выполнение контрольных работ, тестирование (2Е);
- Коллективные мероприятия, дискуссии, где каждый может проявить себя (2Ж);
- Решение типовых задач в стиле «ученик у доски» (2З);

- Пересказ предметного материала учеником (2И).

Результаты представлены графически на рис. 2 и в таблице 2.

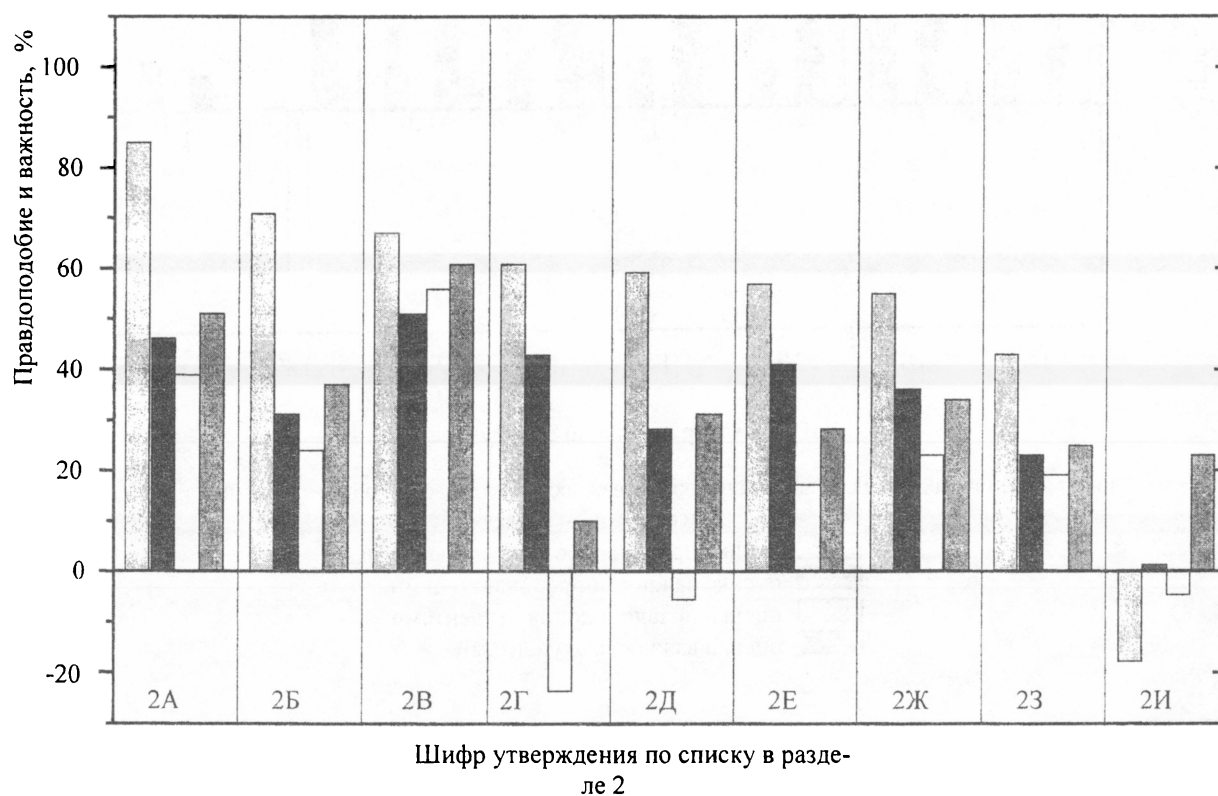


Рис. 2. Сравнительная оценка правдоподобия и важности утверждений о естественнонаучном обучении преподавателями и студентами колледжей:

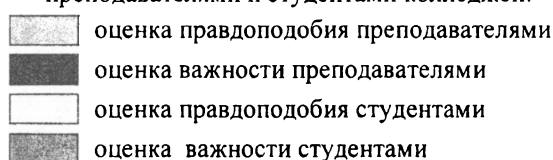


Таблица 2

Результаты анализа ответов преподавателей и студентов по вопросу о признаках хорошего естественнонаучного обучения

Группа утверждений	Преподаватели	Студенты
Наиболее / наименее приоритетные по правдоподобию	2А, 2Б, 2В / 2И	2В / 2Г, 2Д
Наиболее / наименее дискуссионные (большой / малый разброс оценок)	2З, 2И / 2А	2А, 2Б, 2Д*
Наиболее / наименее приоритетные по важности	2В/2И	2В/2Г

\* Разброс студенческих мнений велик по всем предложенным в анкете утверждениям

Предложения преподавателей о пополнении списка утверждений: «Выполнение практических заданий», «Формирование определенного образа мышления», «Физический кружок».

Предложения студентов: «Объяснение материала с использованием опытов и применением к задачам, «учитель у доски», а затем — проверочные работы»; «Четкое и понятное объясне-

ние того, что мы делаем на уроке, для чего эта тема нужна в жизни»; «Объяснение, когда ученик, который не понял, может попросить повторения с любого места»; «Изучение только того, что пригодится в будущем»; «Дисциплина в классе».

#### *Ассоциации между утверждениями*

Статистический корреляционный анализ позволяет выявить, насколько часто респонденты одинаково оценивают выбранную пару утверждений. Коэффициент корреляции получается положительным и высоким, если каждый опрашиваемый *одновременно* считает оба утверждения достоверными, либо сомнительными, либо неверными, хотя мнения отдельных респондентов могут радикально отличаться. Напротив, коэффициент получается отрицательным, если каждый респондент выражает

*разное* отношение к двум утверждениям. В следующей таблице приведены такие пары утверждений (из 153 возможных для нашей анкеты сочетаний), по которым либо преподаватели, либо студенты показали высокое однообразие либо противопоставление в индивидуальных ответах.

Табл.3.

Наиболее значимые парные корреляции между утверждениями: «++» — существенно положительная, соответствует одинаковому отношению к двум утверждениям; «--» — существенно отрицательная, соответствует разному отношению к двум утверждениям; «0», «+», «-» — незначительная, незначительно положительная или отрицательная (приводятся только для сравнения ответов преподавателей и студентов).

Таблица 3

Пара утверждений	Преподаватели	студенты
Необходимые основы профессии (1Б) / Отражение современной культуры (1Ж)	0	++
Знание, необходимое каждому... (1В) / Интересное занятие, приносящее удовольствие (1Г)	--	+
Интересное занятие, приносящее удовольствие (1Г) / Учебные навыки и алгоритмы решения задач (1Д)	--	-
Интересное занятие, приносящее удовольствие (1Г) / Практические навыки «работы руками» ... (1З)	0	++
Самостоятельная область знания (1Е) / Отражение современной культуры (1Ж)	--	0
Отражение современной культуры (1Ж) / Практические навыки «работы руками» ... (1З)	+	++
Практические навыки «работы руками» ... (1З) / То, что зафиксировано в планах... (1И)	++	+
Применение ТСО... (2А) / Использование средств наглядности... (2Б)	+	++
Самостоятельный анализ информации из разных источников по списку контрольных вопросов (2Г) / Самостоятельное решение учебных задач... (2Д)	++	++
Самостоятельный анализ информации из разных источников по списку контрольных вопросов (2Г) / Пересказ предметного материала учеником (2И)	+	++
Самостоятельное решение учебных задач... (2Д) / Коллективные мероприятия, дискуссии... (2Ж)	++	0
Выполнение контрольных работ, тестирование (2Е) / Решение типовых задач «ученик у доски» (2З)	++	+
Применение ТСО... (1А) / Самостоятельный анализ информации из разных источников по списку контрольных вопросов (2Г)	+	--
Необходимые основы профессии (1Б) / Самостоятельный анализ информации из разных источников по списку контрольных вопросов (2Г)	--	0
Необходимые основы профессии (1Б) / Самостоятельное решение учебных задач с применением общих алго- ритмов (2Д)	--	+
Знание, необходимое каждому... (1В) / Самостоятельное решение учебных задач с применением общих алго- ритмов (2Д)	++	+

Пара утверждений	Преподаватели	студенты
Интересное занятие, приносящее удовольствие (1Г)/ Использование средств наглядности... (2Б)	0	++
Интересное занятие, приносящее удовольствие (1Г)/ Самостоятельное решение учебных задач с применением общих алгоритмов (2Д)	0	++
Интересное занятие, приносящее удовольствие (1Г)/ Решение типовых задач «ученик у доски» (2З)	--	+
Учебные навыки и алгоритмы решения задач (1Д) / Решение типовых задач «ученик у доски» (2З)	++	0
Самостоятельная область знания (1Е) / Решение типовых задач «ученик у доски» (2З)	+	++
Отражение современной культуры (1Ж) / Самостоятельное решение учебных задач с применением общих алгоритмов (2Г)	++	+
Отражение современной культуры (1Ж) / Коллективные мероприятия, дискуссии... (2Ж)	++	+
То, что зафиксировано в планах... (1И) / Самостоятельное решение учебных задач ... (2Д)	+	++

### ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ И ВЫВОДЫ

И студенты, и преподаватели отнесли утверждения о том, что естественнонаучное обучение способствует развитию ума и памяти (1А) и о том, что оно является необходимой основой будущей профессии (1Б) к первостепенным по правдоподобию. Однако в оценке важности наблюдаются различия: среди студентов значительно выше доля, выделивших «основы профессии», а среди преподавателей — наоборот. Различие в оценках важности можно объяснить разным пониманием стратегических целей педагогического взаимодействия. Возможно, студенты «выучили» необходимость естественнонаучного базиса для технического образования; связать конструкцию технического устройства с изученными научными моделями бывает для них непросто, а если принцип действия устройства объясняется «для себя», то такое объяснение часто ненаучно.

В отношении важности утверждений «Учебный предмет — это отражение современной культуры» (1Ж) и «Учебный предмет — это то, что зафиксировано в планах учебных курсов» (1И) наблюдается радикальное расхождение между студентами и преподавателями. Студенты выше среднего оценивают «план» и ставят на последнее место «культуру», а преподаватели поступают наоборот. Можно сделать вывод, что для большинства современных преподавателей процесс составления рабочих программ и «официальных» планов не является естественным отражением их собственных убеждений. Студенты, возможно, негативно относятся к самому слову «культура», ассоциируя его с насильственным «воспитанием культурного поведения».

Высокий среди преподавателей и наибольший среди студентов приоритет отдается

утверждению о том, что хороший учебный процесс включает в себя демонстрационные опыты и/или лабораторные работы (2В), что подтверждается при дальнейшем анализе — студенты устойчиво ассоциируют «работу руками» и «дело, приносящее удовольствие».

Многие преподаватели противопоставляют утверждения о том, что сфера их труда — это интересное занятие, приносящее удовольствие (1Г) и знание, необходимое каждому для повседневной жизни (1В) между собой, показывают *разное* отношение к ним. Студенты, напротив, показывают *схожее* отношение к двум утверждениям. Эти утверждения могут пониматься преподавателями как средство активизации деятельности обучаемых (что бы не делали, главное — чтобы им это нравилось...) в противовес к самооправданию (пусть им скучно, зато полезно...). Яркое противопоставление утверждений указывает на существование двух различных, но достаточно активных позиций среди преподавателей. Аналогичная ситуация с утверждением о решении типовых задач учеником у доски (2З).

Напротив, преподаватели не разделяют ассоциации между утверждением о «Интересном деле...» (1Г) и «работе руками...» (1З), показанной студентами. Курс, предлагаемый в техническом колледже, соответствует второй ступени обучения естественнонаучным дисциплинам в средней школе и призван ознакомить обучаемых с *теоретическими достижениями* классической и современной науки, а не с *явлениями и фактами*, что характерно для первой ступени. Многие студенты в индивидуальной беседе отмечали, что их позитивное отношение и интерес к естественнонаучным дисциплинам угас с переходом ко второй ступени обучения, когда они стали испытывать неудачи в удовлетворении требований учителей к работе с теоретическим

и математизированным учебным материалом. С другой стороны, преподаватели выражают сходное отношение к утверждениям о «работе руками» и том, что зафиксировано в планах учебных курсов (1И), относясь, в целом, к последнему утверждению отрицательно, т.е. не считая учебный процесс и дисциплину соответствующим нормативным документам; обеспечение учебного процесса лабораторным оборудованием — большое место многих преподавателей, и теоретическая перегруженность учебного процесса часто является вынужденной мерой.

Студенты, в свою очередь, не поддерживают противопоставления в понимании преподавателями их учебной дисциплины как отражения современной культуры (1Ж) и самостоятельной области знаний (1Е), но, скорее, разделяют их ассоциацию между «отражением культуры» с коллективными мероприятиями и дискуссиями, где каждый может проявить себя (2Ж) и самостоятельными формами работы с учебными материалами (2Г и 2Д). Последние утверждения, естественно, связываются между собой и преподавателями, и студентами. Восприятие учебной дисциплины как самостоятельной области знания наиболее ярко связывается студентами с индивидуальной «работой у доски» (23).

Проведенное нами исследование, несмотря на его ограниченность (мы, например, сознательно исключили из внимания сравнение "общегуманистических ценностей" с "традиционными", — такая постановка вопроса способна, по нашему мнению, вызвать демонстративно-выученную реакцию как у педагогов, так и у учащихся), позволило непосредственно убедиться в существовании сложных и разнообразно иерархизованных ценностных комплексов-понятий у субъектов педагогического взаимодействия. Ясно также, что в случайно выбранной группе, не имевшей общего образовательного опыта (что характерно для начала обучения на первом курсе), и у преподавателя, начинающего взаимодействие с этой группой, оценки по многим позициям могут значительно расходиться. В этой связи преподаватели, участвовавшие в нашей работе, отметили, что не менее ценную информацию можно почерпнуть не из обобщенных данных, а из результатов, полученных с помощью того же самого вопросника в отдельно взятой учебной группе на первом, вводном, занятии. Другой важный аспект — ситуативность и изменчивость выражаемых студентами ценностей. Например, использование современных электронных средств фронтального или интерактивного представления учебной информации может оцениваться позитивно пока сохраняется «эффект новизны», но в дальнейшем может вызывать сопротивление,

так как требует тяжелого и интенсивного мыслительного труда и самодисциплины, наличия развитой интеллектуальной культуры. Учащиеся переносят на результаты опроса свое позитивное или негативное отношение к преподавателю, стараясь угадать «правильный ответ». Однако исследование ценностей и прямое обращение к ним являются, по нашему мнению, самой значимой альтернативой таксономическим идеям, указывая на существенное ограничение последних: одностороннее целевое планирование учебного курса возможно лишь в маловероятной ситуации исходного совпадения ключевых ценностей, иначе такой план не имеет смысла.

На наш взгляд, жесткое когнитивно-ориентированное таксономическое планирование образовательного процесса приводит к исключению учета культурного состояния и становления студента из сферы педагогического внимания. Следовательно, и диагностические, и прогностические возможности таксономических схем оценивания принципиально ограничены. Дополнительно необходимо учитывать их возможную стрессогенность. Мы видим значительный потенциал для дальнейшего развития научной и практической мысли педагогов в обращении к субъективным педагогическим и учебным ценностям, хотя этот подход требует отказа от привлекательной идеи «Измерить все!» и значительно меняет интегральное понятие об учебном процессе.

#### *Литература*

1. Батаршев А.В. Преемственность обучения в общеобразовательной и профессиональной школе: теоретико-методологический аспект/ Под ред. А.П. Беляевой. СПб., 1996..
2. Загвязинский В.И., Амонашвили Ш.А., Закирова А.Ф. Идеал, гармония и реальность в системе гуманистического образования. // Педагогика. 2002. № 9. С. 3–10.
3. Зеер Э.Ф. Личностно ориентированное профессиональное образование: теоретико-методологический аспект. Екатеринбург, 2001.
4. Зуев П.В. Теоретические основы эффективного обучения физике в средней школе (праксеологический подход). Екатеринбург, 2000.
5. Капица П.Л. Эксперимент, теория, практика: Статьи, выступления. М., 1981.
6. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / Пер. с англ. СПб., 1997.
7. Нечаев В.А. Развитие ценностных отношений у студентов вуза (на примере изучения педагогических дисциплин) / Дисс. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2001.
8. Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы. / Пер. с англ. М., 1999.



9. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие для пед. вузов и ин-тов повышения квалификации. М., 1998.

10. Скок Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: Учеб. пособие. М., 2001.

11. Эйнштейн А. Эволюция физики: Сб., М., 2001.

12. Paul Andrews & Gillian Hatch. A New Look at Secondary Teachers' Conceptions of Mathematics and its Teaching. // British Educational Research Journal. – vol.25, no.2, 1999. – p. 203 - 223.

**Кожевникова Э.П.**

### **Развитие эмоциональной культуры педагога и студентов педагогического ВУЗа как необходимое условие реализации профессионального и личностного потенциала**

Повышение качества образования требует от педагога внутренней психологической перестройки на индивидуально личностный подход, предполагающий психолого-педагогическую помощь и поддержку в учебно-воспитательном процессе. Педагогу нужно быть психологически готовым к переходу на новейшие методы и технологии работы, принятию личности современного школьника, студента.

На пути решения этой современной проблемы в педагогической психологии встает важнейшая задача предотвращения и преодоления негативных и нежелательных профессионально обусловленных качеств личности и их комплексов у педагогов.

Особое значение имеет эмоциональная сторона педагогической деятельности. Эмоциональное благополучие личности в процессе обучения и воспитания определяется самочувствием личности в коллективе и зависит от удовлетворенности личности деятельностью, взаимоотношениями, руководством, защищенности, внутреннего спокойствия.

В русле внутренней трансформации образовательной системы А.А. Реан, Л.М. Коломинский говорят, что внутренней основой педагогического процесса выступают непосредственные реакции на воспитуемых и чувства, вызванные педагогической деятельностью как таковой. Такие реакции будут адекватными и соответствующими требованиям профессии только при условии внутренней работы педагога над собой.

В педагогической психологии в ходе познания психологических основ педагогической деятельности объективно возник вопрос об эмоциональной культуре педагога. «Эмоциональная культура» понимается как система относительно устойчивых характеристик эмоционального поведения, наиболее важных в плане сохранения психического и психологического здоровья профессионала. Общение субъектов образовательного процесса характеризуется как отношение друг к другу, взаимовлияние друг на друга, сопереживание друг другу (Б.Д. Парыгин).

Эмоциональная культура педагога включает способность противостоять влиянию эмоцио-

генных факторов, таких как переход на новые методы работы, повышение требований к уровню компетентности, рост числа обучаемых с низкой мотивацией к учению, профессиональные конфликты и др. Сохранение интереса к личности обучаемого возможно только на основе развитой эмоциональной культуры педагога.

Развитие эмоциональной культуры, формирование норм нравственности в профессиональной деятельности являются неотъемлемыми функциями высшей школы. Понять и освоить общекультурные и социально - психологические основы педагогической профессии студенту трудно, но если сделать их в качестве стержневых ориентиров в освоении педагогической профессии, они станут регуляторами норм общения в педагогической деятельности, критериями оценки личности школьника.

Анализ результатов исследования доминирующих эмоциональных тенденций личности у студентов 1-3 курсов педагогического вуза (N = 180, возраст от 18 до 20 лет), проведенного в период с 2000 по 2005 гг. показал, что условия учебно - профессиональной деятельности студентов в целом являются благоприятными, однако уровень соответствия выбранной профессии своим индивидуальным потребностям и особенностям личности является еще не осознанным, о чем свидетельствует отсутствие фрустрации в учебно - профессиональной деятельности у большинства испытуемых. Настроение и общий эмоциональный фон деятельности в большей степени определяется возрастным уровнем эмоциональной устойчивости испытуемых.

Так 50 % студентов имеют умеренный уровень личностной тревожности и 40 % - высокий уровень. У 60 % студентов имеется склонность к немотивированной тревожности. В настроении студентов выделились следующие особенности: 76 % имеют тенденцию к экзальтированности и циклотимии. В целом преобладают состояния релаксации, удовлетворения, устойчивости к фрустрации. На фоне таких эмоциональных состояний 62 % студентов имеют средний уровень приспособленности к со-